

北星学園大学社会福祉学部北星論集第48号（2011年3月）・抜刷

幼児における自己と他者の理解

柴 田 利 男

幼児における自己と他者の理解

柴田 利男

- I. 問題
- II. 方法
- III. 結果
- IV. 考察
- 引用文献

I. 問題

自己理解と他者理解

乳幼児期において、自己の理解と他者の理解はどちらの発達が行先するの、または平行して発達するの、という問題は、長らく議論されているが、いまだ結論には至っていない。柏木(1983)は、自己についての認知と他者についての認知は表裏の関係にある、すなわち、自己理解の発達には他者理解の発達が、他者理解の発達には自己理解の発達が不可欠であり、両者の発達は本質的に分けては考えられないと述べている。しかし現状では両者が平行して発達するという証拠も得られているわけではない。従来の研究では、自己理解と他者理解の発達研究は独立して行われることが多く、両者の関連性は指摘されながらも、両者を関連づけて直接比較した研究はきわめて少ない。そのため、本研究では、自己理解と他者理解を関連づけて同時測定を試み、その発達差について検討する。

自己理解の発達

自己理解の発達は、誕生時から始まると考えられる。出産による母体との分離の後、自・他の物理的境界の分化、自分で自分の体を刺激した時の二重の感覚経験、鏡像での自己認

知を通して、感覚的・身体的自己が成立すると同時に、自己の客体視が始まる。自己の客体視は年齢とともに内的側面の認知に至り、自己理解の内容を広げ深めていく。

松田(1983)によれば、子どもは幼児期後期(5歳～7歳くらいまで)には、明確な客体としてのイメージをもつようになるが、自己を身体の一部とみなしたり、自己を性別や容姿など外部的客観的な属性においてのみとらえており、内面的な特性への視点を欠いているという。それが児童期前・中期(8歳～10歳くらいまで)になると、他者とは違った独自の存在であることを、感情や態度などの内的心理的要因の違いにも着目しながら自己を記述し受け入れようとしており、児童期後期(10歳～12歳ころまで)では、多面的な自己についての把握が可能になるとともに、他者の有能さについての客観的な評価に伴って、自己に対する否定的な見方が目立つ時期になると述べている。

一方、Damon&Hart(1988)や佐久間・遠藤・無藤(2000)は、自己の様々な側面(自己定義・自己評価・自己の関心など)に及ぶ複数の質問項目をより日常的な文脈において具体的な形で子どもに問うインタビュー法を用いて、幼児でも自己や他者に関して心理的語彙を用いた叙述をすることを示している。佐久間ら(2000)は、Damon&Hart(1988)にもとづき「身体的・外的属性」、「行動」、「人格特性」の3つの上位カテゴリーと、複数の下位カテゴリーを設定して、インタビュー法により幼児の自己理解について検討してい

キーワード：自己理解、他者理解、社会的比較、幼児

る。その結果、自己に関する叙述は周辺のなものから中心的なものへと発達し、また幼児でも人格的特性という観点から自己を捉える枠組みを持っていることが示された。

このようにDamon&Hart (1988) や佐久間ら (2000) の研究は、幼児期においては内面的な特性への視点を欠いているという通説を否定し、幼児でも人格特性について叙述することができ、自己が多面的に発達し、その発達レベルも高い可能性を十分示唆している。ただ、その発達にどのような促進要因があるのかという点については触れられていない。つまり、自己の発達には切り離せない他者の存在との連関については考慮されていない。

自己理解と他者理解の関連性

上村 (1991) を参考に従来の研究をまとめると、他者理解の発達は、誕生時に生じる自他の物理的境界の形成から始まる。そして自己と他者の分化が始まり、自己と非常に近い存在としての他者から、独立した他者つまり自分と同じように主体性のある他者の認知へと発達する。その発達過程について、村山 (1977, 1979) や Livesley&Bromley (1973) の研究を見るならば、他者理解も自己理解と同様に周辺の記述から中心的記述へと発達していくことがわかる。つまり、自己や他者の多面性に着目した場合、自己理解と他者理解は同じような発達傾向を見せている。そして両者に共通していることは、人格特性やパーソナリティ認知といった自己や他者に関する内的特性の把握は、旧来、児童期以降という見解が多数であるということである。

自己理解と他者理解を直接関連付けた研究は少ないが、遠藤 (1996) によるといくつかの理論と実証的研究はある。一つは、同期連動説と呼ばれるもので、自己理解と他者理解の平行な性質を強調するものである。これは、自己について何らかの知識が成立する時には、他者に関しても同様の知識が成立す

るという考えである。それに対して、どちらか一方の知識が先行し、それが他方の発達の基盤となると考える立場もある。例えば Piajet (1968) の自己中心性の考え方は、自分自身に関する知識を蓄積し、後に視点取得の能力を獲得することで初めて他者知識を構成すると把握している点で自己知識先行説と言える。一方、Mead (1934) のように、子どもがまず実際に知覚可能な他者に関する知識を構成し、それとの関連で徐々に自己知識を獲得していると仮定する、他者知識先行説を採る者もある。

近年注目を集めている「心の理論」研究においても、自己と他者の心的状態の推論は、ほぼ同期連動して発達するとする“理論・理論 (theory-theory)”の立場と、他者の心的状態は、自分自身の心的状態をいったん無効にしなければならないので、自己の心的状態の理解よりも他者の心的状態の理解の方が遅れると考える“シミュレーション理論”の立場がある。

このように、発達の早期段階から自他の心的状態の理解に平行な発達過程を想定するのか、それとも心的状態の理解があくまでも自己から出発し、やがて他者にも及ぶという発達過程を想定するのかは現時点ではそれらの是非を明確に結論づけることは出来ない。

Livesley&Bromley (1973) は、年少から年長児に「あなたはどんな人?」、「○○はどんな人?」といった質問に対する自由回答を求め、自己記述と他者記述の違いについて検討している。その結果、自己理解と他者理解ではそれぞれ異なった難しさがあるということがわかる。自己については、直接体験と切り離して外在させ、客観視することに、一方、他者については、外からは観察できない内面的な特性を推論することにそれぞれ難しさがある。この研究結果からは、自他理解は全体的には自己理解が他者理解よりも先行しているという説が有力である。少なくとも自他理

解が一樣に平行して発達するとは考え難いであろう。

幼児における社会的比較

自己とは違う他者、他者とは違う自己、または両者の共通性を認識することは、自他の比較の所産であると考えられる。

幼児・児童の場合、Festinger (1954) が仮定する自己評価を目的とした社会的比較は必ずしも行われず、自他の比較はそれ以外の機能を担っていることが指摘されている。社会的比較の発達に関する研究のレビューを行った高田 (1987) によれば、自己評価の機能を持った社会的比較がなされるようになるのは、7歳から9歳以降のことで、それ以前においては、社会的比較は行われていても、それは自己評価以外の機能を果たしていると考えられる。したがって幼児における社会的比較は青年期のような自己評価を目的としたものではなく、自他の表面的な属性・行為の認識や単なる自他の差異の認識である可能性が高い。しかし、その差異の認識こそが、幼児の自他理解の連関に大きな影響を及ぼしていると考えられる。

本研究の目的

本研究の目的は、大きく分けて2つある。1つは、自己および他者理解の発達の検討である。本研究では、幼児を対象として、佐久間ら (2000) の方法を用い自己理解の多面性と発達傾向を調査する。同時に、全く同じ方法を他者理解の測定にも適用し、自己理解と他者理解を直接比較することで、自己理解のどういう面が他者理解より、他者理解のどういう面が自己理解より先行して発達するのかを検討する。

もう1つの目的は、自他理解の発達に影響を及ぼすと考えられる社会的比較の観点と機能について検討し、その結果から、自他理解の発達差の背景を検討することである。

Ⅱ. 方 法

調査対象児

札幌市内の幼稚園に通う年長組 (5～6歳) の男児12名、女児12名、および年中組 (4～5歳) の男児14名、女児18名の合計56名を対象として面接調査を行った。調査時期は夏休みが終了してから約10日経過した8月下旬から9月上旬にかけて行われた。

面接内容

自己理解については佐久間ら (2000) を参考に、「自己定義」、「自己評価」、「自己の関心」の3つの領域を仮定した。他者理解についてもこれに対応させて「他者定義」、「他者評価」、「他者の関心」の3領域を設定した。各領域における具体的な質問項目は、以下のとおりである。

- ①「自己 (他者) 定義」“～ちゃんはどんな子かな? どうして?”
- ②「自己 (他者) 評価」“～ちゃんは自分 (その子) のどんなところが好き? どうして?”
- ③「自己 (他者) の関心」“～ちゃんはどんな子になりたい (と思っていると思う)? どうして?”

なお他者理解の質問では、対象児に具体的な他者を想起させるために、まず最初に“いつも誰と一緒に遊ぶの?”や“仲の良いお友達の名前は?”という質問を行い、そこで対象児本人が上げたお友達について質問した。

社会的比較については、“○○ちゃん (対象児) と△△ちゃん (他者理解で尋ねた友達) はどこが似てる?”, “○○ちゃんと△△ちゃんはどこが違う?”という2つの質問を用意した。

手続き

面接は幼稚園の一室をお借りして、心理学専攻の男子学生1人と女子学生3名によって個別に行われた。

表 1 カテゴリー分類基準

上位カテゴリー	下位カテゴリー	自己理解	他者理解	社会的比較
1) 身体的・ 外的属性	1. 身体的特徴 2. 抽象の特徴	顔, 年齢, 性別, 持ち物, 職業 かっこいい, かわいい, きれい	顔, 年齢, 性別, 持ち物, 名前 かっこいい, かわいい, きれい	顔, 持ち物, 兄弟姉妹の有無, 好き嫌い
	1. 活動 2. 外向的行動 3. 協調的行動 4. 勤勉的行動 5. 能力評価を含む行動	遊ぶ, サッカーをする, 鉄棒する, 歌を歌う 一緒に遊ぶ, 仲良くする, プレゼントする 片付ける, お手伝いする, 兄弟の面倒見る 足が速い, 鉄棒ができる, 料理が作れる	遊ぶ, サッカーをする, 鉄棒する, 絵を描く 一緒に遊ぶ, 仲よし, いじめられている 片付ける, 勉強する 足が速い, 鉄棒が上手, 歌が上手	遊び方, 登園方法, 行動の差異 一緒に遊ぶ, 一緒に帰る, 他人への暴行の有無 足の速さ, 鉄棒の上手さ
	1. 外向性 2. 協調性 3. 勤勉性 4. 全般的評価語 5. 感情特性	楽しい, 面白い, 元気 やさしい つよい, かしい, いい子, 悪い子 笑う, 泣く, 怒る	楽しい, 面白い 弱い, 馬鹿, えらそう, みんなに好かれる 笑う, 泣く, おこりんぼ	他人への行動の気づき 強さ 笑い方
4) その他		幼稚園, 公園, 家, プランコ	家, 海	家, 好きな公園, 全部一緒(または違う)

表 2 言及得点の具体例(行動カテゴリーの場合)

具体的回答	下位カテゴリー					上位カテゴリー
	活動	外向	協調	勤勉	能力	行動
①片づけをする	0	0	0	1	0	1
②遊ぶ	1	0	0	0	0	1
③勉強して頭がいい	0	0	0	1	0	1
④仲良くサッカーする	1	0	1	0	0	2

注. ③の“頭がいい”の部分は今回＜人格特性＞の「全般的評価語」に同時に分類される

まず、面接者は対象児に自己紹介をした後、被験児に名前と学年(クラス名)を尋ね、『何して遊んでたの?』、『何して遊ぶのが好き?』などと雑談をしてラポールを十分に形成した。この時、対象児の緊張が著しい場合はいったん中止し、後日異なる面接者によって再面接を行った。その後、『お兄さん(お姉さん)に〇〇ちゃんのこと教えてね。』と教示し質問を開始した。

質問は、「自己定義」, 「自己評価」, 「自己の関心」, 「他者定義」, 「他者評価」, 「他者の関心」, 「社会的比較(類似性)」, 「社会的比較(非類似性)」の順で行い、回答は全て記録用紙に記録した。

質問に当たり、対象児の回答には必ず“どうして?”と質問して回答に対する理由を尋ねた。さらに“他には?”と尋ねて質問に対する他の回答があるかを尋ねた。回答が出なくなったら次の質問に進んだ。この時、同じ回答が3回続いたり、質問と無関係のことを話し出した時も次の質問に移った。なお他者理解の質問に入る前に、“いつも誰と一緒に

遊ぶの?”, “仲の良いお友達の名前は?”という質問を行いお友達の名前を記録した。

カテゴリー分類

対象児の回答は全て佐久間ら(2000)が作成した自己描出内容

分類カテゴリーを使用し、自己理解、他者理解、社会的比較について全て同じ基準でカテゴリー分類を行った。

なお今回の調査では3つの上位カテゴリーのどれにも当てはまらない回答は＜その他＞という上位カテゴリーを新たに設けて分類した。また「感情特性」という下位カテゴリーを新たに設けた。

カテゴリー分類が困難な回答については面接に参加していない第3者との話し合いによって決められた。この自己理解、他者理解、社

表 3 自己理解、他者理解に関する上位カテゴリーの学年別言及得点

	自己理解		他者理解	
	年中	年長	年中	年長
身体的・外的属性	2.22 (1.81)	1.67 (1.40)	2.38 (1.72)	1.71 (1.63)
行動	0.81 (1.62)	0.88 (1.39)	0.97 (1.15)	1.21 (1.22)
人格特性	0.41 (0.71)	0.83 (1.24)	0.34 (0.65)	0.83 (1.05)
その他	0.50 (0.72)	0.04 (0.20)	0.09 (0.39)	0.00 (0.00)

* () は標準偏差

会的比較それぞれについてのカテゴリー分類と分類基準は表1に示す。

Ⅲ. 結 果

分類方法および得点化

対象児の各回答が、表1に示した12の下位カテゴリーのどれについて言及しているかを判断した。12の下位カテゴリーのどれにも当てはまらない回答については、上位カテゴリーの「その他」に分類した。そして各下位カテゴリーについて言及している場合には1点を与え、言及がない場合には0点とした。さらに、この下位カテゴリーに分類された得点から、上位カテゴリーの得点を算出した。具体的な算出方法について表2に示す。

なお、以下の統計分析にはSPSSver. 14.0 Jを使用した。

自己理解・他者理解に関する分析

(1) 上位カテゴリーの分析

各上位カテゴリー毎の言及得点に関して、カテゴリー（被験者内：水準4）×学年（被験者間：水準2）の2要因分散分析を行った。

学年、カテゴリーごとの言及得点の平均値と標準偏差を表3に示す。

自己理解については、カテゴリーの主効果が有意であった（ $F(3, 162) = 18.87, p < .001$ ）。他のカテゴリーに比べて身体的・外的属性カテゴリーの言及得点が高かった。この傾向は年長児より年中児の方が顕著であるが、学年の主効果とカテゴリー×学年の交互作用は有意ではなかった（ $F(1, 54) = 0.53, n.s.$ ； $F(3, 162) = 1.91, n.s.$ ）。

他者理解については、カテゴリーの主効果とカテゴリー×学年の交互作用が有意であった（ $F(3, 162) = 30.84, p < .001$ ； $F(3, 162) = 2.68, p < .05$ ）。他のカテゴリーに比べて身体的・外的属性カテゴリーの言及得点が高かった。この傾向は年長児より年中児の方が顕著である。学年の主効果は有意ではなかった（ $F(1, 54) = 0.00, n.s.$ ）。

以上のように学年の交互作用については他者理解のみ有意であった。しかし自己理解においても交互作用の有意確率の値が低く（ $p = .14$ ）、交互作用の傾向がないとは言いきれない。そこで変則的ではあるが、下位分析の一環として、4つの上位カテゴリーの言及得

表4 自己理解に関する上位カテゴリーの学年別言及人数およびパーセンテージ

	身体的・外的属性		行動		人格特性		その他	
	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり
年長 [24]	5 (20.8)	19 (79.2)	13 (54.2)	11 (45.8)	14 (58.3)	10 (41.7)	23 (95.8)	1 (4.2)
年中 [32]	3 (9.4)	29 (90.6)	22 (68.8)	10 (31.3)	23 (71.9)	9 (28.1)	20 (62.5)	12 (37.5)
合計 [56]	8	48	35	21	37	19	43	13

*上段は人数（[] 内は合計）、下段の（ ）内は学年の%

表5 他者理解に関する上位カテゴリーの学年別言及人数およびパーセンテージ

	身体的・外的属性		行動		人格特性		その他	
	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり
年長 [24]	6 (25.0)	18 (75.0)	9 (37.5)	15 (62.5)	13 (54.2)	11 (45.8)	24 (100)	0 (0)
年中 [32]	5 (15.6)	27 (84.4)	13 (40.6)	19 (59.4)	24 (75.0)	8 (25.0)	30 (93.8)	2 (6.3)
合計 [56]	11	45	22	34	37	19	54	2

*上段は人数（[] 内は合計）、下段の（ ）内は学年の%

点について、学年毎に対応のある1要因分散分析を行った。

その結果、自己理解について、年長児、年中児ともに上位カテゴリー言及得点に有意な差が見られた（年長児： $F(3, 69) = 8.97, p < .001$, 年中児： $F(3, 93) = 12.83, p < .001$ ）。多重比較の結果、年長児では、「身体的・外的属性」が「行動」および「その他」よりも得点が高かった。また「人格特性」が「その他」よりも得点が高かった。年中児では、「身体的・外的属性」が「行動」、「人格特性」、「その他」よりも得点が高かった。

他者理解についても、年長児、年中児ともに上位カテゴリー言及得点に有意な差が見られた（年長児： $F(3, 69) = 9.38, p < .001$, 年中児： $F(3, 93) = 26.89, p < .001$ ）。多重比較の結果、年長児では、「身体的・外的属性」、「行動」、「人格特性」が「その他」よりも得点が高かった。年中児では、「身体的・外的属性」が「行動」、「人格特性」、「その他」よりも得点が高かった。また「行動」が「その

他」よりも得点が高かった。

続いて、自己理解、他者理解の上位カテゴリーについて、言及人数の学年差を検討するために、各上位カテゴリー毎に言及の有無×学年のクロス集計を行った。自己理解に関するクロス集計表を表4に、他者理解に関するクロス集計表を表5に示す。

カイ二乗検定の結果、自己理解において「その他」のカテゴリーと学年に有意な偏りが見られ、年長児の「その他」に対する言及が有意に少なかった。その他ほかの上位カテゴリーでは有意な偏りは見られなかった。しかし「身体的・外的属性」では年中児の言及人数の割合が年長児よりも高かった。また「行動」と「人格特性」では年長児の方が年中児よりも言及人数の割合が高かった。

他者理解においては、全ての上位カテゴリーについて有意な偏りは見られなかった。しかし「人格特性」では、年長児の方が年中児よりも言及人数の割合が高かった。また「その他」のカテゴリーでは、年中児では言及があるものの年長児には言及そのものがなかった。

(2) 下位カテゴリーの分析

自己理解、他者理解の各下位カテゴリーの言及得点を算出した。なお自己理解、他者理解ともに「外向的行動」と「勤勉性」についての言及が年中児にも年長児にも無かったため分析から除外した。

各下位カテゴリーの言及得点について学年差があるかを調べるために対応のないt検定を行った結果、自己理解についてはどの下位カテゴリーの言及得点の平均値についても学年差は見られなかった。他者理解については「具体的特徴」の言及得点に学年による差が見られ（ $t(53) = 2.55, p < .05$ ）、年中児の方が年長児より有意に言及得

表6 自己理解・他者理解に関する下位カテゴリーの
学年別言及得点

	自己理解			他者理解		
	年中	年長	t 値	年中	年長	t 値
具体的特徴	2.16 (1.74)	1.50 (1.35)	1.53	1.94 (1.58)	1.04 (1.04)	2.55*
抽象的特徴	0.06 (0.35)	0.17 (0.38)	1.06	0.44 (0.72)	0.67 (1.24)	0.87
活動	0.41 (1.07)	0.50 (1.29)	0.30	0.41 (0.87)	0.58 (0.72)	0.81
協調的行動	0.19 (0.64)	0.13 (0.45)	0.41	0.56 (0.95)	0.25 (0.61)	1.41
勤勉的行動	0.19 (0.54)	0.08 (0.28)	0.87		0.04 (0.20)	
能力評価を含む行動	0.03 (0.18)	0.17 (0.38)	1.62		0.33 (0.76)	
外向性	0.13 (0.42)	0.08 (0.28)	0.42		0.17 (0.48)	
協調性	0.06 (0.25)	0.17 (0.38)	1.17	0.16 (0.37)	0.21 (0.51)	0.44
全般的評価語	0.16 (0.45)	0.33 (0.76)	1.02	0.03 (0.18)	0.13 (0.34)	1.24
感情特性	0.06 (0.25)	0.25 (0.61)	1.43	0.16 (0.37)	0.33 (0.56)	1.34

* () は標準偏差 空欄は言及者0人 * $p < .05$

点が高かった。また「勤勉的行動」,「能力評価を含む行動」,「外向性」は,年中児には言及した者がいなかった。各下位カテゴリー毎の平均値と標準偏差およびt値を表6に示す。

次に,各下位カテゴリーの言及得点について学年毎に対応のある1要因の分散分析を行った。

その結果,自己理解については,年長児,年中児において下位カテゴリーの言及得点の平均値の間に有意な差が見られた(年長児: $F(9, 207) = 8.94, p < .001$,年中児: $F(9, 279) = 24.35, p < .001$)。多重比較の結果,年長児では「具体的特徴」が「全般的評価語」以外の全てのカテゴリーよりも有意に得点が高かった。年中児でも「具体的特徴」が他の全てのカテゴリーよりも有意に得点が高かった。

他者理解については,年長児,年中児において下位カテゴリーの言及得点の平均値の間に有意な差が見られた(年長児: $F(9, 207) = 4.41, p < .001$,年中児: $F(6, 186) = 18.40,$

$p < .001$)。多重比較の結果,年長児では「具体的特徴」が「勤勉的行動」,「能力評価を含む行動」,「全般的評価語」よりも有意に高かった。年中児では「具体的特徴」が「抽象的特徴」,「活動」,「協調的行動」,「協調性」,「全般的評価語」,「感情特性」よりも有意に高かった。

続いて,自己理解,他者理解の下位カテゴリーについて,言及人数の学年差を検討するために,各下位カテゴリー毎に言及の有無×学年のクロス集計を行った。

カイ二乗検定の結果,自己理解において,「抽象的特徴」と「能力評価を含む行動」について,年長児の言及人数が多い傾向が見られた。それ以外の下位カテゴリーでは有意な偏りは見られなかったが,「具体的特徴」,「勤勉的行動」では,年中児の方が言及人数の割合が高く,「活動」,「協調性」,「全般的評価語」,「感情特性」では年長児の言及人数の割合が高かった。

他者理解においては「能力評価を含む行動」と「外向性」について,年長児の言及人数が年中児よりも有意に多かった。「協調的行動」では年中児の言及人数が年長児よりも多い傾向が見られた。それ以外の下位カテゴリーでは有意な偏りは見られなかったが,「具体的特徴」では年中児の方が言及人数の割合が高く,「活動」,「勤勉的行動」,「全般的評価語」,「感情特性」では年長児の言及人数の割合が高かった。

(3) 自己理解と他者理解の相互関係

各学年において自己理解の上位カテゴリー言及得点と他者理解の上位カテゴリー言及得点の間の相関係数を求めた。その結果を表7に示す。年長児では,自己理解の「身体的・外的属性」と他者理解の「身体」の間で正の相関が有意であった。また自己理解の「行動」と他者理解の「身体」の間で正の相関が有意

表7 自己理解と他者理解の言及得点の相関

		他者理解		
年長児		身体的・外的特性	行動	人格特性
自己理解	身体的・外的属性	.51*	.25	-.16
	行動	.46*	.35+	-.25
	人格特性	.45**	.11	.41*
年中児				
自己理解	身体的・外的属性	.72***	.13	-.09
	行動	.04	.43*	-.15
	人格特性	.14	.29	.04

*** $P < .001$, ** $p < .05$, + $P < .1$

表8 社会的比較に関する上位カテゴリーの学年別言及得点

	年中	年長	t 値
身体的・外的属性	1.44 (1.79)	0.96 (1.23)	1.12
行動	0.34 (0.87)	0.50 (1.02)	0.62
人格特性	0.00 (0.00)	0.17 (0.38)	2.15*
その他	0.06 (0.25)	0.08 (0.28)	0.29

* () 内は標準偏差 ** $P < .05$

表 9 社会的比較に関する上位カテゴリーの学年別言及人数およびパーセンテージ

	身体的・外的属性		行動		人格特性		その他	
	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり	言及なし	言及あり
年長 [24]	11 (45.8)	13 (54.2)	17 (70.8)	7 (29.2)	20 (83.3)	4 (16.7)	22 (91.7)	2 (8.3)
年中 [32]	13 (40.6)	19 (59.4)	26 (81.3)	6 (18.8)	32 (100.0)	0 (0.0)	30 (93.8)	2 (6.3)
合計 [56]	24	32	43	13	52	4	52	4

*上段は人数（[] 内は合計）、下段の（ ）内は学年の%

表10 社会的比較と自己理解，他者理解の言及得点の相関

	自己理解			他者理解		
	身体的・外的属性	行動	人格特性	身体的・外的属性	行動	人格特性
年長児						
身体的・外的属性	.54**	.48*	.19	.62**	.27	-.14
行動	.12	.11	-.14	-.04	.40	-.16
人格特性	-.30	-.21	.61**	.01	-.36+	.40+
年中児						
身体的・外的属性	-.00	-.10	.31+	.28	-.07	-.22
行動	-.09	.58**	-.08	.24	.47**	.13
人格特性	0	0	0	0	0	0

** $P < .01$, * $p < .05$, + $P < .1$

であった。そして自己理解の「人格特性」と他者理解の「身体」との間で正の相関が有意であり，他者理解の「人格特性」とも正の相関が有意であった。さらに，自己理解の「行動」と他者理解の「行動」との間で正の相関の有意傾向が見られた。年中児では，自己理解の「身体」と他者理解の「身体」との間で正の相関が有意であった。また自己理解の「行動」と他者理解の「行動」との間で正の相関が有意であった。

社会的比較に関する分析

(1) 上位カテゴリーにおける学年差の分析
社会的比較における各上位カテゴリーの言及得点について学年間の対応のないt検定を行った。平均値とt検定の結果を表8に示す。

その結果，「人格特性」のカテゴリーで5%水準の学年による差が見られ ($t(23) = 2.15$, $p < .05$)，年長児の方が「人格特性」についての言及得点の平均値が有意に高かった。

(2) 学年毎の上位カテゴリー言及得点の差の分析

学年毎に各上位カテゴリー言及得点について1要因分散分析を行った。その結果，年長児，年中児ともに上位カテゴリー言及得点間に有意な差が見られた（年長児： $F(3, 69) = 4.76$, $p < .01$ ；年中児： $F(3, 93) = 13.16$, $p < .001$ ）。多重比較の結果，年長児では，「身体的・外的属性」が「その他」よりも有意に得点が高かった。年中児では，「身体的・外的属性」が「行動」，「人格特性」，「その他」よりも得点が高かった。

(3) 上位カテゴリーへの言及人数の分析

社会的比較の上位カテゴリーについて，言及人数の学年差を検討するために，各上位カテゴリー毎に言及の有無×学年のクロス集計を行った。クロス集計表を表9に示す。カイ二乗検定の結果，「人格特性」に有意な偏りが見られ，年長児の言及人数が年中児よりも有意に多かった。その他の上位カテゴリーには有意な偏りは見られず，言及人数の割合は年長児，年中児でほぼ同じであった。

社会的比較と自己理解，他者理解の相関関係

各学年において社会的比較の上位カテゴリ一言及得点と自己理解，他者理解の上位カテゴリ一言及得点の相関係数を求めた。その結果を表10に示す。

年長児では，社会的比較の「身体的・外的属性」と自己理解の「身体的・外的属性」，「行動」，他者理解の「身体的・外的属性」の間で正の相関が有意であった。さらに社会的比較の「人格特性」と自己理解の「人格特性」，他者理解の「人格特性」の間で正の相関が有意であった。また社会的比較の「人格特性」と他者理解の「行動」の間で負の相関が有意傾向であった。

年中児では，社会的比較の「身体的・外的属性」と自己理解の「人格特性」の間で正の相関が有意傾向であった。さらに社会的比較の「行動」と自己理解の「行動」，他者理解の「行動」の間で正の相関が有意であった。

Ⅳ. 考 察

本研究の第1の目的は，自己理解の多面性とその発達傾向を調査し，同時に，同じ方法によって測定された他者理解の発達傾向と比較することで，自己理解のどういう面が他者理解より，他者理解のどういう面が自己理解より先行して発達するのかを検討することであった。

まず各上位カテゴリの言及得点を学年によって比較した結果を見てみると，自己理解，他者理解ともに，「身体的・外的属性」と「その他」の言及得点は年齢とともに減少し，「行動」と「人格特性」の言及得点は年齢とともに増加する。つまり年齢が上がるにつれて，言及が増加するカテゴリと減少するカテゴリがあることがわかった。「その他」への言及が年齢の増加に伴って減少することは，言語発達に伴って質問自体の意味が年長の方が正確に理解されたからであろう。

このような発達の変化は，Livesley&Bromley（1973）や佐久間ら（2000）が自己理解の研究で見出した，周辺の記述から中心的記述へという変化とほぼ同様である。また Damon & Hart（1988）や佐久間ら（2000）の研究で見出された「人格特性」への言及も見られ，幼児は既に人格的特性という観点から自己や他者を捉える枠組みを持っていることを裏付ける結果であった。人格特性に関しては，年中児では「人格特性」について自己理解と他者理解の相関が見られないのに対して，年長児では正の相関が見られる。この結果は自己理解と他者理解が，年齢とともに相互に影響しあうようになっていくことを示しているであろう。いずれにせよ年齢の増加に伴い理解が多面的広がりを持つようになるという傾向に，自己と他者の差異はないと言える。この点において，自己理解と他者理解は平行して発達すると考えて間違いではない。

しかし当然のことながら，自己理解と他者理解は，その内容においてははっきりとした違いも見られた。

各学年における上位カテゴリの言及得点を比較した結果を見てみると，年長児における自己理解についての言及得点では「身体的・外的属性」と「行動」の間に差があるのに対して，他者理解の方では「身体的・外的属性」，「行動」，「人格特性」の3カテゴリ間に差はない。また自己理解，他者理解における「行動」の言及得点は，自己理解，他者理解ともに年中から年長にかけて増加している点は共通しているが，他者理解の言及得点が自己理解のそれよりも高い。さらに自己理解，他者理解の各上位カテゴリの言及人数を比較してみても，「行動」の言及人数は他者理解の方が多い。

Livesley&Bromley（1973）においても“表出行動”は他者記述に多く見られ，また 柏木（1983）は，行動という側面は，自己については客観的に捉えることが難しいのに比

べ、外在している他者では客観視が容易であると述べている。本研究の結果は、これらの見解と一致する。しかしながら「行動」の内容に注目してみると別の可能性も考えられる。

つまり「遊ぶ」という行動であれば、客観視できる他者の行動の方が理解しやすいかもしれない。しかし本研究の面接調査でも数多く見られた「仲良く遊ぶ」という行動は、表出行動である「遊ぶ」に「仲良く」という他者との関係に関する意味が含まれている。この「仲良く」が容易に客観視できるとは考えづらい。そのため単純に他者の「行動」を「客観視しやすい」と仮定してしまうのは軽率かもしれない。そして、このことは「行動」カテゴリのみではなく、全カテゴリに対して言えることである。

このことを考慮し、次に自己理解と他者理解の相違点について、各カテゴリの下位カテゴリの発達傾向について考察する。

上位カテゴリ「身体的・外的属性」には、「具体的特徴」と「抽象的特徴」の2つの下位カテゴリがあった。「具体的特徴」は自己理解、他者理解ともに年齢とともに得点が減少した。一方で「抽象的特徴」は自己理解、他者理解ともに得点が増加することがわかった。また「抽象的特徴」では、他者理解の言及得点が年中、年長を通じて自己理解よりも高く、「抽象的特徴」への言及人数を見てみると、他者理解の言及人数は年中・年長を通じて自己理解よりも多い。さらに他者理解では年長になると「具体的特徴」と「抽象的特徴」のカテゴリ間に差がなくなっている。つまり「身体的・外的属性」のカテゴリ内では、他者理解の方が自己理解より発達レベルがより高いことが示されている。「抽象的特徴」の言及内容には、「かわいい」、「かっこいい」など、自己や他者の外見などに対する評価の意味が含まれている。このような理解は、もとより外在している他者の方が理解されやすい。そのため、「身体的・外的属性」

では、自己よりも他者の方が先行して理解が発達するものと考えられる。

同様に、上位カテゴリ「行動」と「人格特性」の各下位カテゴリについて言及得点と言及人数から考えてみる。

上位カテゴリ「行動」では、「活動」は年長児と年中児にほとんど差は無く既に発達レベルは平行して向上すると考えられる。

「協調的行動」については他者理解の方が自己理解よりも先行して、「勤勉的行動」と「能力評価を含む行動」については自己理解が他者理解よりも先行して発達レベルが向上していると解釈できる。また上位カテゴリ「人格特性」では、「外向性」と「全般的評価語」は自己理解の方が他者理解よりも先行して、一方「協調性」と「感情特性」は他者理解の方が自己理解よりも先行して発達レベルが向上していると解釈できるであろう。

以上のように、どの上位カテゴリに関しても、自己理解の方が発達レベルの向上しているもの、逆に、他者理解のほうが発達レベルの向上しているものの両方が確認された。これらの発達差には、2つの要因が大きく関与していると考えられる。1つは、柏木(1983)が言うように、自己理解と他者理解とでは、それぞれ理解しやすい面とづらい面があるための差だと考えられる。そして、もう1つは、幼児が自己理解と他者理解のどちらを重視するかという点である。

本研究のもう1つの目的は、自他理解の発達に影響を及ぼすと考えられる社会的比較の観点と機能について検討し、その結果から、自他理解の発達差の背景を検討することであった。先に述べた、自己理解と他者理解のどちらを重視するかという点は、幼児がどのような観点で社会的比較を行い、その比較がどのような機能を持つかによって生じる差である。

社会的比較の上位カテゴリに対する言及得点を見ると、「身体的・外的属性」では、年齢とともに言及得点が減少し、言及人数も

年中の方が多し。「行動」と「人格特性」では、年齢とともに言及得点が増加し、言及人数も多くなった。各学年におけるカテゴリー間の差をみると、年長になると「身体的・外的属性」と「行動」の間に差は見られなくなった。これらの結果から、社会的比較が行なわれている頻度を問題にすれば、「行動」や「人格特性」の頻度が年齢とともに増加すると言える。また社会的比較の生起を問題にすれば、「人格特性」については年齢が上がるに伴って生起すると言える。

次に社会的比較と自己理解、他者理解との関係について考える。自己理解、他者理解の言及得点と社会的比較の言及得点の相関を見ても、年中では社会的比較の「行動」と自己理解の「行動」との相関が高い。一方、年長では、社会的比較の「身体的・外的属性」や「人格特性」と自己理解の「身体的・外的属性」や「人格特性」との相関が高い。つまり、年齢が上がるに伴って社会的比較が自己理解、他者理解に及ぼす領域が変化している。この結果は、「身体的・外的属性」から「行動」や「人格特性」へと多面的広がりを見せた自己理解、他者理解の発達傾向とは少し異なっている。

年中児では「行動」についての比較が自己理解の「行動」面に影響を及ぼすことがわかった。すなわち年中児は自己と他者の差をより客観視しやすく、目に付きやすい「行動」を媒介にして比較すると考えられる。ここで身体的・外的属性を媒介にしないのは、それが表層的理解であり、「行動」には他者や自己の内的特性が表れるということに気づき始めているということであろう。それが、年長になると「人格特性」についての比較が自己と他者の理解に影響を及ぼすようになる。これは行動ではなく内的特性に直接目を向けることができるようになるためだと考えられる。また「身体的・外的属性」についての比較が自己と他者の理解に影響を及ぼすのは、下位

カテゴリーの「抽象的特徴」に目が向けられるようになり、「かわいい」や「かっこいい」など、評価を目的とした社会的比較へと移行しているためだと考えられる。

以上から、幼児の社会的比較は年齢が上がるとともに観点や機能が変化することがわかった。つまり社会的比較は一面的な比較から多面的な比較へと発達し、比較の観点が年齢によってより自他を深く捉える観点へ移行する。そして社会的比較の持つ機能は本来の自己を評価するための比較に発達していくと考えられる。

本研究では、下位カテゴリーを設定して自己および他者理解の発達レベルの検討を行ったため、各カテゴリーに対するサンプル数が十分に確保できなかった。そのため、十分に信頼性がある統計的处理ができなかった。今後は、より多くのサンプルからデータを取ることで、より自己理解の発達差が実証されるものと考えられる。また今回は他者理解と社会的比較において、対象児の仲の良い友達を想定しているため、結果は他者のタイプによって異なる可能性がある。幼稚園の先生や家族など多様な他者を設定した検討が必要であろう。

引用文献

- Damon&Hart 1988 *Self-understanding in childhood and adolescence*. Cambridge : Cambridge University Press.
- 遠藤利彦 1996 乳幼児における自己と他者、そして心—関係性、自他の理解、および心の理論の関係性を探る— 心理学評論, 40(1), 57-77.
- Festinger 1954 A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- 柏木恵子 1983 子どもの「自己」の発達 東京大学出版会
- Livesley&Bromley 1973 *Person perception in childhood and adolescence*. London : Wiley.
- 松田惺 1983 自己意識 三宅和夫, 村井潤一,

- 波多野誼余夫, 高橋恵子 (編) 児童心理学
ハンドブック pp. 640-664 金子書房
- Mead 1934 *Mind, self, and society: From the
standpoint of a social behaviorist*. Chicago :
University of Chicago Press.
- 村上久美子 1977 自由記述に現われた対人認
知の発達の研究—1— 心理学研究, 48(1), 1-
6.
- 村上久美子 1979 自由記述に現われた対人認
知の発達の研究—2— 心理学研究, 49(6), 303-
309.
- Piaget, 滝沢 (訳) 1968 思考の心理学 み
すず書房
- 佐久間 (保崎) 路子, 遠藤利彦, 無藤隆 2000
幼児期・児童期における自己理解の発達: 内
容的側面と評価的側面に着目して 発達心理
学研究, 11(3), 176-187.
- 高野隆一 1991 社会的認知 繁多進, 青柳肇,
田島信元, 矢澤圭介 (編) 社会性の発達心
理学 福村出版
- 上村佳世子 1991 対人認知 繁多進, 青柳肇,
田島信元, 矢澤圭介 (編) 社会性の発達心
理学 福村出版

謝辞

本研究は2007年度卒業生 中村拓人君との
共同研究データを, 本人の承諾を得て, 筆者
の責任においてまとめ直したものである。

面接調査にご協力頂いた北野しらかば幼稚
園の大谷園長先生, 諸先生方, そして何より
も園児の皆さんに心より感謝申し上げます。

[Abstract]

Preschoolers' Understanding of Self and Others

Toshio SHIBATA

The purpose of this study is to investigate the developmental tendency toward an understanding of self and others, and to investigate the effect of social comparison on an understanding of self and others. Fifty-six preschoolers were interviewed about themselves and their friends. Their answers were classified into several categories and analyzed. Results revealed that an understanding of self and others can develop simultaneously and concurrently while influencing each other, but the developmental sequences of an understanding of self and of others were different. It seems that one function of social comparison is the mediation of the relation between an understanding of self and others.